

PAPER DETAILS

TITLE: ULUSLARARASI ERASMUS PROGRAMINDA GÖRSEL KÜLTÜR ÖĞRETİMİNE İLİSKİN
DURUM ÇALIŞMASI (UCC ÖRNEĞİ)

AUTHORS: Ebru GÜLER

PAGES: 522-557

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/686913>



ULUSLARARASI ERASMUS PROGRAMINDA GÖRSEL KÜLTÜR ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN DURUM ÇALIŞMASI (UCC ÖRNEĞİ)

Ebru GÜLER¹

Makale Bilgisi

DOI: 10.19171/uefad.548638

Makale Geçmişi:

Başvuru 03.04.2019

Kabul 02.05.2020

Anahtar Kelimeler:

Görsel kültür,
kültürlerarası etkileşim,
durum çalışması,
Erasmus.

Özet

Yaşadığımız 21. yüzyıl bilişim çağında iletişim araçları hayatımızın büyük bir bölümünü kapsamaktadır. İletişim araçlarının oluşturduğu imajlar dünyasında bireylerde eleştirel sorgulama, analiz ve çözümlemeye dayalı farkındalıklar oluşturabilmek için görsel kültür eğitiminin sanat eğitimi programlarında yer alması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada UCC (University College Capital) University College erasmus+programında görsel kültür öğretiminin nasıl yapıldığını incelemek ve görsel kültür dersinin içerik, öğretim ve değerlendirilmesinde neler yapıldığını betimlemek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması türlerinden tek durum çalışmasıdır. Araştırmanın katılımcısını ölçüt örnekleme ile seçilen, Erasmus öğrenim programı kapsamında Danimarka’da UCC University College’da üç ay süre ile görsel kültür dersini alan öğretmen adayı olan bir Erasmus öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada verileri, katılımcının ders ile ilgili dokümanları, görsel materyalleri, yansıtıcı notları ve yarı-yapılandırılmış görüşme verilerinden oluşmaktadır. Araştırma verileri içerik analizi ile derinlemesine incelenmiş ve üç ana tema altında “Görsel kültür öğretimi ve içeriği”, “Görsel kültür etkinlikleri” ve “Değerlendirme” olarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcı görsel kültür dersiyle haftalık olarak inceledikleri mekanlarda Danimarka kültürünü deneyimlemiştir. Bu deneyimi sonucunda kültürlerarası etkileşim olanağı bulmuş ve çokkültürlü yaşama ilişkin bakış açısı kazanmıştır. Katılımcının etrafında gördüğü her bir nesne, olay, olgu ve benzeri öğelerden anlam yarattığı; görsel kültür dersinde uygulanan yansıtıcıların (reflectivity) ve dersin işlenişinin katılımcıya, öğrenme ve öğretme deneyimi sonucunda öğretmenliğe ilişkin deneyimler edindirmiştir.

A CASE STUDY ON VISUAL CULTURE TEACHING IN INTERNATIONAL ERASMUS PROGRAM (THE CASE OF UCC UNIVERSITY COLLEGE)

Article Info

DOI: 10.19171/uefad.548638

Article History:

Received 03.04.2019

Accepted 02.05.2020

Keywords:

Visual culture,
intercultural
interaction, case study,
Erasmus.

Abstract

Given the need for the integration of visual culture education into art education programs and the crucial role played by communication tools in the 21st century, visual culture education needs to raise awareness based on critical inquiry and analysis. This study examines how visual culture education is conducted in the UCC (University College Capital) Erasmus+ program, and describes the activities undertaken in terms of content, instruction and evaluation in the visual culture course. The participant of this qualitative, single case study was an Erasmus student who was a prospective teacher, and who took the visual culture course for three months at UCC in Denmark as part of the Erasmus education program and was selected using a criterion sampling method. The data sources were the participant’s course-related documents, visual materials, reflexive notes and semi-structured interviews. Data were analyzed in-depth via content analysis, and classified under three main themes: “Visual culture education and content”, “Visual culture activities” and “Assessment”. At the end of the study, the participant had the opportunity to experience Danish culture in the places that were included in the visual culture course, and thus engage in intercultural interaction and gain a perspective on multicultural life. The participant assigned meanings to each object, event, fact and other items that they observed in their surroundings. The reflectivity used in the visual culture course, and how the course was conducted, provided the participant opportunities to experience the profession of teaching.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, e-posta: ebru.guler@erzincan.edu.tr, OrcID: 0000-0003-1149-6489

GİRİŞ

Erasmus Programı, Avrupa Birliği üyesi ve aday üyeler arasında yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile iş birliği yapmalarını sağlamaya yönelik bir programdır. Erasmus programının sonraki yıllarda kapsamı daha da genişleyerek Erasmus + Programı olarak yeniden tanımlanmıştır. Bu kapsamda coğrafi alan genişlemiş, katılımcıların yaş ve eğitim sınırı ortadan kaldırılmıştır (Yağcı, Ekinci, Burgaz, Kelecioğlu ve Ergene, 2007). Uluslararası Erasmus+ Programı lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim gören öğrencilerin eğitimlerinin belirli bir kısmında farklı ülkelere giderek eğitim almalarını sağlayan hem uluslararası iş birliklerine imkân veren hem de kültürlerarası etkileşime olanak kılan bir programdır. Bu program sayesinde öğrenciler, öğrenim için gittiği ülkede farklı kültürlerle karşılaşmakta, kendi kültürü ile yeni karşılaştığı kültür arasında bağlantılar kurmakta, farklı bakış açılarına sahip olmakta ve kültürel bir farkındalık oluşturmaktadır (Brown, 2009; Akt. Erişti, 2014, s.1). Bu çerçevede, Erasmus+Programı, eğitim-öğrenim kalitesini geliştirerek hem uluslararası ilişkilerin gelişmesini hem de kültürlerarası etkileşimi sağlayan bir program olarak dikkati çekmektedir (Özkan ve Mutdoğan, 2018, s.154). Kültürlerarası etkileşime ve iletişime olanak veren erasmus+ programı, yeni kültürleri tanıma, bilme, kültürlerarası diyalog oluşturma gibi birçok açıdan öğrencilere imkân tanımaktadır. Araştırmada, erasmus +programı içerisinde bir ders olarak yer alan görsel kültür dersi ele alınmıştır. Görsel kültür dersi bir kültürü tanıma, bilme ve kültürlerarasında bağlantı kurma, çok kültürlü bir ortamda kültürlerarası etkileşim, görüntü ve imgeleri yorumlama bağlamında erasmus + programında yer almaktadır.

Günümüz görüntü dünyası, insanların zihinlerini değiştirmek için yaratılmış imajlarla doludur. Görüntülerin oluşturduğu kavramlar, beceriler, medya ve bağlamlar insanların dünyayı nasıl algılayacaklarını ve nasıl yorumlayacaklarını belirler. Bu görüntülerin oluşturduğu imgelerin çözümlenmesinde ve yorumlanabilmesinde görsel kültür, sanat eğitiminin bir parçası haline gelmiştir. Sanat eğitime yönelik bir görsel kültür yaklaşımı, öğrencileri çağdaş dünyadaki görüntü dünyasına hazırlamalı ve sanat eğitimi programını geliştirmek için gerekli araçları sağlamalıdır (Freedman, 2015). Görsel sanatlarda eğitim süreklilik gösterir. Görsel kültür, okul içi ve dışı bütün eğitim seviyelerinde, nesneleri, fikirleri, inançları ve bütünlükleri oluşturan uygulamalar yoluyla insan tarafından oluşturulmuş bir görsel deneyimdir. Görsel kültür eğitimi ile bireylerin düşünceleri şekillenir ve bizi görsel form aracılığıyla yeni bilgi yaratmaya yöneltir (Freedman, 2003, s.2). Bu bağlamda görsel kültür eğitimi toplumlar tarafından üretilen ve oluşturulan görsel politikaların çözümlenmesinde ve anlaşılmasında bir öğrenme yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Çığır, 2016, s.33).

Görsel kültür kavramının birçok tanımı yapılmaktadır. Basit bir şekilde görsel kültürü sanat tarihçisi Nicholas Mirzoeff günlük yaşamımızın bir parçası olarak tanımlar. Görsel kültür, günlük yaşamın bir parçası olarak gördüğümüz şeylerdir ki bunlar; mobilyalar, arabalar, posterler, posta kartları, resimler, heykeller, billboardlar, magazin sayfaları, filmler, televizyonlar, moda, mimari öğelerdir. Aynı zamanda görsel kültür gündelik eşyalar dışında şiirleri, projeleri, şairleri, anılarımızı hatta düşüncelerimizi kapsayan bir günlük yaşantıdır (Mirzoeff, 1998; Schirato ve Webb, 2004, s.5). Dikovitskaya'a (2005) göre görsel kültür, günlük yaşam, medya ve sanat alanındaki görselin kültürel yapılanma çalışmalarının yanı sıra aynı zamanda görsel çalışma/araştırma olarak bilinen bir alandır. Bu araştırma alanı ve eğitim programı, anlamlar üzerinde kültürel bir bağlam ile odak noktası yapan görsel imgeleri içerir. İmgelerin gücü, izleyen ve tüketenlerin etkilendiği imgeler, bizim gördüğümüz kültürel, politik ve sosyal anlamlardan daha büyüktür. Anlamlar sadece imgenin içinde değildir. İmgeler tüketildiğinde ve yorumlandığında katmanlaşarak çoğalır. İmgelerle her karşılaştığımızda onları tekrar yaratırız ve anlamlandırırız (Akt. Sturken ve Cartwright, 2001, s.25). Barnard (2010) ise görsel kültür tanımında öncelikle “görsel olan” sonra da “kültürel olan” kavramlarını kullanmıştır. Geniş anlamda “görsel olan” görülebilen her şeydir. Dar anlamda ise güzel sanatlar, resimler ya da imgelerdir. “Kültürel olan” ise seçkin kültürden folk kültürüne, çok boyutlu kültürden tek boyutlu kültüre uzanan geniş bir yelpazede tanımlanmaktadır (s. 28). Duncum'a (2001) göre ise görsel kültür “televizyonda, filmlerde, kitaplarda, dergilerde, reklamlarda, ev ve giysi tasarımında, alışveriş merkezi ve eğlence parkı tasarımında, gösteri sanatlarında ve diğer görsel ürün ve iletişim şekillerinde olduğu gibi günlük hayatımızda karşılaştığımız nesneler ve imgelerdir” (s.105).

Görsel kültür ile öğrencilerin eleştiri yoluyla içinde bulundukları görsel dünyanın onlara sunduğu ortamları çözümlemesi sağlanmalıdır. Öğrenciler görsel kültürü tanımaya, kültürel kimlikleri üzerindeki etkisini bilmeye, değerlendirmeye ve çözümlemeye doğru eğitilmelidir (Kırıçoğlu, 2009, s. 46). Rogoff'a (1998) göre görsel kültür çalışmalarındaki eleştirel yaklaşım, görünen, görünmeyen ya da görülmesine izin verilmeyen şeyin anlamı üzerine kurgulanabilir. Yani sorgulamalar bütünü “görme” kavramı etrafında kurulabilir. Görme biçimleri farklı bir kültürel yapılanmanın temellerini oluşturmaktadır. Bu farklı kültürel yapılanma içinde görmenin gösterilen ve görünenlerden de etkilendiği söylenebilir (Karadağ, 2004, s.13). Bu bağlamda görüneni nasıl yorumladığımız, nasıl anlamlandırdığımız, ne anlamlar ürettiğimiz ve bu üretilen anlamlardan ne çıkarımlar yaptığımız önemlidir. İlgili alanyazına bakıldığında (Tavin, 2003; Darts, 2005; Sohn, 2004; Herrmann, 2005; Duncum, 2010; Duncum, 2015;

Goble, 2013) sanat eğitiminde görsel kültür temelli uygulamalar ile görsel kültürün önemini vurgulamıştır. Türkiye’de ise özellikle son on yıldır sanat eğitiminde görsel kültür eğitiminin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de yapılmış çalışmaların bazılarına bakıldığında, Dilli’nin (2013) “Görsel Kültür Kuramının İlköğretim 4. Sınıf Görsel Sanatlar Derslerinde Uygulanması” araştırması, Mamur’un (2014) “Görsel Sanatlar Öğretmen Eğitiminde Görsel Kültür Öğretimi (Pensilvanya Eyalet Üniversitesi Örneği), Çığır’ın (2016) “Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Sosyal Ağ Odaklı Görsel Kültür Uygulamalarının İncelenmesi”, Mavioğlu’nun (2019) “Bilinçaltına Yönelik Manipülatif Unsurların İndirgenmesine Dayalı Görsel Kültür Çalışmaları: Bir A/R/Tografi Araştırması Örneği” ve Güler ve Bedir Erişti’nin (2019) “Görsel Sanatlar Öğretiminde Sosyal Ağ Odaklı Görsel Kültür Eğitimi Etkinliği: Hieronymus Bosch’un ‘Dünyevi Zevkler Bahçesi’ Eserinin İncelenmesi” makalelerinde görsel kültür temelli uygulamaların önemine değinilmiştir.

Görsel kültür, oldukça interaktif olarak tasarlanan öğrenme sürecine yol açar. Görsel bombardımanın yoğun olduğu günümüz dünyasında, giderek daha da önemli hale gelen üst düzey yorumlama becerileri ve kavramları ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda görsel kültürün öğretim ortamlarında işe koşulması önemli hale gelmektedir. Görsel kültür eğitimi yolu ile bireylerin fikirleri, tutumları ve inançları değişir ve gelişir. Görsel imgelerin ve nesnelerin teknolojik varlığı, kolay ve hızla üretilebilen imgeler ve bunların yaygın etkin güçleri eğitim programlarında değişimin olmasını zorunlu kılmıştır. Bu araştırmanın amacı, uluslararası erasmus+programında görsel kültür öğretiminin nasıl yapıldığını incelemek ve görsel kültür dersinin içerik, öğretim ve değerlendirilmesinde neler yapıldığını betimlemektir.

Bu çerçevede aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Erasmus programında;

1. Kültürlerarası etkileşim görsel kültür öğretimi programına nasıl yansımıştır?
2. Görsel kültür öğretimi nasıl uygulanmaktadır?
3. Görsel kültür öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri nelerdir?
4. Görsel kültür dersine ilişkin erasmus öğrencisinin deneyimleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Uluslararası erasmus programında görsel kültür öğretiminin nasıl uygulandığını incelemeyi ve dersin içerik, öğretim ve değerlendirilmesinde neler yapıldığını betimlemeyi

amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışması tek bir durumu veya az sayıdaki durumu yakından veya derinlemesine anlama ve ortaya çıkarma istediğidir. Durum çalışması bir “durum” gibi çağcıl bir olgu konusunda kendi gerçekliği bağlamında özellikle olgu ve bağlam arasındaki sınırlar açıkça belirli değilken yapılan ampirik bir çalışmadır (Yin, 2017, s.4). Durum çalışması Merriam’e (1988) göre ise; bir örneğin, olgunun veya sosyal birimin, yoğun, bütüncül bir biçimde tanımlanması ve analizidir. Creswell’e (2007) göre durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Bassey’e (1999) göre ise durum çalışması bir bireyi, bir grubu, ya da kültür durumunu anlama, tanımlama, tahmin etme ya da kontrol etmeyi vurgulayan bir araştırma yaklaşımıdır (Akt. Saban ve Ersoy, 2016, s.117). Bu çalışmada, görsel kültür dersini alan bir erasmus öğrencisinin görsel kültür dersinin içeriği, öğretimi ve değerlendirilmesi derse ilişkin yaşadığı deneyimler üzerinden derinlemesine incelenmiştir. Araştırmada durumu derinlemesine incelemek için katılımcının görsel kültür dersinde edindiği deneyimler yarı-yapılandırılmış görüşme, görsel materyaller, dokümanlar ve yansıtıcı raporlara yer verilmiştir. Araştırmanın katılımcısını, durum çalışması bağlamında bir katılımcı oluşturmaktadır. Bu çalışmanın, durum çalışması bağlamında ele alınma biçimi şöyledir.

Durum çalışması araştırması özel bir durumun belirlenmesiyle başlar. Bu durum bir birey, küçük bir grup, bir kuruluş veya bir ortaklı gibi somut bir varlık olabilir. Bu çerçevede araştırmada durum olarak bir birey (Erasmus öğrencisi) ele alınmıştır.

Durum çalışmasının amacı belli bir konuyu, problemi veya meseleyi ve problemi en iyi şekilde anlamak için seçilmiş bir durum/durumlar olabilir. Bu çerçevede araştırmada, kültürlerarası etkileşimde görsel kültür öğretimini betimleyebilmek için görsel kültür dersini alan Erasmus öğrencisinin dokümanları ele alınmıştır.

Duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunmak ve gerçekleştirebilmek için veri çeşitlemesi yapılır. Bu çerçevede araştırmada, doküman inceleme, görsel materyal kullanma, yarı-yapılandırılmış görüşme ve katılımcıya ait yansıtıcı raporlar kullanılmıştır.

Araştırmacı analiz ve karşılaştırma için birden fazla durum seçerken bazen tek bir durumu analiz edebilir. Bu araştırmada ise tek bir durum olarak bir birey analiz ele alınmıştır.

İyi bir durum çalışması araştırmasının söz konusu durumuna ilişkin bir betimleme içermesi analiz için önemlidir. Araştırmacı her bir durumu incelemek için temalar, konular veya

belli durumlar belirleyebilir. Bu doğrultuda, araştırmacı verileri katılımcının yansıtıcı notlarından yola çıkarak tüm verileri kronolojik olarak sıralamıştır.

Araştırmacı durum/durumlardan çıkardığı genel anlam çerçevesinde oluşturduğu sonuçları sunar (Creswell, 2013, s. 98). Bu çerçevede araştırmada veriler bir bütün oluşturacak şekilde sunulmuş ve sonuçlara yer verilmiştir.

Tek Durum Çalışması

Araştırma, nitel durum çalışma türlerinden tek durum çalışması olarak ele alınmıştır. Tek araçsal durum çalışmasında araştırmacılar bir konu veya soruna odaklanır ve sonra bu konuyu örneklemek için sınırlı bir durum seçer (Creswell, 2013, s.99). Durum çalışmalarında ele alınan durum ayırt edici, ilginç veya anlamlı bir durum olabileceği gibi yaygın ya da gündelik bir olgu hakkında da durum çalışması yapılabilir. Bu anlamda, bir “özel” durum çalışması gerçekleşmiş olur (Yin, 2017, s.7). Bu bağlamda araştırmada tek bir durum olarak öğretmen adayı olan bir Erasmus öğrencisinin görsel kültür çalışmaları ele alınmış ve işlenen görsel kültür dersi bu kapsamda incelenmiştir. Bu tek durumda araştırmacı, konu olarak Danimarka’da UCC University College erasmus programında görsel kültür dersi öğretiminin nasıl uygulandığına odaklanmıştır.

Katılımcı

Bu araştırmanın katılımcısı ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Ölçüt örnekleme, daha önceden belirlenmiş bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumların çalışma ve gözden geçirilmesidir (Patton, 2014, s.238). Araştırmanın katılımcısı, 4. sınıf güz dönemi Erasmus ile Danimarka UCC University College’da öğrenime giden ve program içerisinde görsel kültür dersini alan öğretmen adayı olan bir öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada katılımcısına, bulgu ve yorumlarda adı geçen öğretmene kendi isimleri bağlamında kod isim verilmiştir.

Araştırmacının Rolü

Bu araştırmada araştırmacı Erasmus modülünde görsel kültür dersini derinlemesine incelemek ve durumu ayrıntılı olarak betimlemek adına veri toplayıcı görevini üstlenmiştir. Araştırmacının katılımcı ile erasmus ve görsel kültür dersine ilişkin uzun süreli yaptığı görüşmeler, çalışmanın kronolojik ve anlamlı olarak sunulması için katılımcının görüşünü her aşamada alması, katılımcının yansıtıcı notları üzerinden açıklamalar yapması bağlamında araştırmacı, veri toplayıcı rolü üstlenmiştir. Ayrıca araştırmacı, görsel kültür üzerine çalışmalar sürdürüyor olması ve elde edilen verilerin görsel kültür kuramı çerçevesinde yorumlanması anlamında önemlidir.

Veri Toplama Araçları

Durum verisi her bir durum hakkında sahip olunan mülakat verileri, gözlemler, doküman ve durum hakkında başkalarının ifadeleri ve bağlamsal bilgi gibi bütün bilgilerden oluşur (Patton, 2014, s.449). Bu bağlamda araştırmada veriler, doküman inceleme, görsel materyaller, yansıtıcı not ve yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır.

Doküman İnceleme

Araştırmada, katılımcının görsel kültür dersiyle ilgili notları, sunumları ve ders notları doküman olarak incelenmiştir.

Görsel Materyaller

Katılımcının görsel kültür etkinliklerinde çektiği fotoğraflar ile görsel materyaller elde edilmiştir.

Yansıtıcı Notlar

Katılımcının görsel kültür etkinlikleri sonrasında kayıt altına aldığı yansıtıcı notları kronolojik olarak dersin işlenişine göre raporlaştırılmıştır.

Yarı-Yapılandırılmış Görüşme

Katılımcı ile bütün süreç ile ilgili fikirlerini elde etmek için ise yarı-yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları başka bir nitel araştırmacı tarafından incelenmiştir. Böylece, veri çeşitlemesi ile güvenirlik sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri içerik analizi ile yapılmıştır. İçerik analizi, hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabasıdır (Patton, 2014, s.453). Bir durum çalışmasında yoğun olan verilerin analizine başlanırken, görüşme defterleri ya da metinleri, alan notları, raporlar, kayıtlar, araştırmacının kendi belgeleri, fiziksel ya da yansıtıcı kısa notlar durumla ilgili tüm bilgiler bir araya getirilmelidir. Verilerin kolay bir şekilde düzenlenmesi için tüm materyaller bir araya getirilir (Merriam, 2013, s.194). Yin (2008) bu düzenli veriyi durum çalışması veri tabanı olarak nitelendirir ve durum çalışması raporundan ayırt eder. Aynı şekilde Patton (2002), durum kaydını son durum çalışmasından ayırt eder. Durum kayıtları, durum analizi ve durum çalışmasında kullanılacak tüm önemli bilgileri kapsar. Bilgi düzenlenir, fazlalıklar atılır, parçalar bir araya getirilir ve durum kaydı kronolojik ya da konusal olarak hazır hale getirilir. Böylece durum çalışması veri tabanı düzenlenebilir bir veri haline gelir (Akt. Meriam, 2013,

s.194). Araştırmada ele alınan durum ile ilgili tüm veriler anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde bir araya getirilmiştir. Veriler bir araya getirilirken görsel kültür öğretiminin uygulanması ana odak nokta olmuştur. Katılımcının ders sonrasında tuttuğu yansıtıcı notları verilerin bir araya gelmesinde ikinci odak noktayı oluşturmuştur. Veri toplama araçları bu bağlamda ortak temalar oluşturmuştur. Bu çerçevede veriler kronolojik olarak raporlaştırılmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

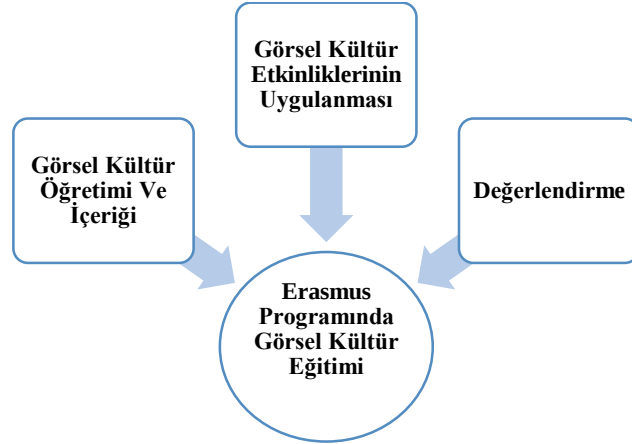
Araştırmada inandırıcılığı (credibility) sağlamak için araştırmacı katılımcı ile belirli aralıklarla bir araya gelerek betimlenen durumun gerçeği ne kadar yansıttığı üzerine birlikte çalışmışlardır. Araştırma bulgularının bir araya getirilmesi ve anlamlı bir şekilde bütüncül bir anlatım içermesi için araştırmacı ve katılımcı uzun süreli tekrarlı okumalar yapmışlardır. Araştırmada çeşitlilik (triangulation) yansıtıcı notlar, dokümanlar, yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıyla sağlanmıştır. Katılımcıya araştırma bulgularını gözden geçirmesi için inceleme imkânı sağlanmıştır. Ayrıca, araştırma verileri bir uzman ile paylaşılmıştır. Araştırmada aktarılabilirliği (transferability) sağlamak için yani elde edilen sonuçların uygulanabilirliği bağlamında araştırma sürecine ilişkin süreç detaylı olarak kronolojik bir sıra ile sunulmuştur. Bu çerçevede, araştırmacının rolü, katılımcının nasıl ve neden seçildiği, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ayrıntılı olarak sunulmuştur. Güvenilir (dependability) veriler sunmak ve elde etmek için araştırmacı yaptığı kodlamaları ve temaları bir araştırmacının kontrolüne sunmuştur. Onaylanabilirlik (confirmability) için araştırmanın her bir aşaması incelenen durumu açık ve net bir biçimde sadece durumu ortaya çıkaracak kapsamda bulguların bütünlüğüne yer verilmiştir. Araştırmada görsel kültür ders içeriğinin dokümanlarının incelenmesinde ve paylaşılmasında gerekli izinler ders öğretim üyesinden ve katılımcıdan alınmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Danimarka (University College Capital) University College’inde erasmus programında görsel kültür öğretiminin nasıl uygulandığını incelemek ve dersin içerik, öğretim ve değerlendirilmesini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada araştırma verileri kronolojik olarak, bir sistematik dahilinde içerik analizi ile derinlemesine incelenmiş ve üç ana tema altında toplanmıştır.

Şekil 1.

Erasmus programında görsel kültür eğitime ilişkin temalar



Görsel Kültür Öğretimi ve İçeriğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu olan “Kültürlerarası etkileşim görsel kültür öğretimi programına nasıl yansımıştır?” sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Erasmus öğrenim modülünde, görsel kültür dersi ve ders içeriği öğretmen tarafından her hafta verilen bir eğitim programı dahilinde işlenmiştir. Bu program ile öğretmen, Erasmus öğrencilerinin Kopenhag şehrinin kültürünü, erasmus öğrencileri arasında kültürel etkileşimi ve farklı kültürlerin birbirlerini tanımasını sağlamıştır. Bu çerçevede ders içeriği ile görsel kültür teorilerini ve sosyal antropolojik analiz yöntemlerini tanıtmayı, öğretmeyi amaçlamıştır. Dersin planlanmasında öğretim programı erasmus öğrencilerine dersin ilk günü verilerek görsel kültür öğretim süreci başlamıştır. “Görsel kültür öğretimi ve içeriği” ana temasına ait alt temalar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Görsel kültür öğretimi ve içeriği

• Öğretim Programı • Görsel Kültür • Dersin İşlenişi ○ Fotoğraf
--

Öğretmen görsel kültür dersinde erasmus öğrencilerine kapsayıcı bir ders planını öğrencilere vererek bu dersin öğretim sürecini, öğrencilerin seçeceği üç gezi ile sınırlandırmıştır. Ders planında görsel kültürü şöyle tanımlamıştır:

Görsel kültür, çevremizdekileri gözlemenin disiplinerarası bir yoludur. Bu gözlem, sadece güzel ya da çirkin yerlerin değil, insanların biraraya geldiği ve hareket etme olanağı sağlayan alanlardır. Örneğin, bir dükkan nasıl bir müşteri olmamız gerektiğini, bir müze nasıl konstre olacağımızı, bir park bedenimizi nasıl kullanacağımızı ve doğadan nasıl keyif alacağımızı bize anlatır. Bu bilgiler ışığında, üç hafta boyunca cuma günleri sizi üç farklı yürüyüşe çıkaracağım. Kamera ve defterinizin yanınızda olması gerekmektedir. Yürüyüş esnasında size birçok görev verilecektir. Ziyaret ettiğiniz alanlar üzerine yansıtıcı metinler yazmanız istenecektir.

Ayrıca, öğretmen görsel kültür öğrenme çıktıları olarak şunları belirlemiştir.

- Farklı alanlardaki örneğin okul ve mahalle gibi yerlerdeki kültürel izleri gözlemlemek ve yansıtmak,
- Öğrencilerin Kopenhag kültürünün farklı perspektifleri ile ilişki kurmasını sağlamak,
- Sosyal antropolojik analiz yöntemlerini öğrenmek ve görsel kültür teorisini bilmek.

Bu sürecin her bir haftasında Kopenhag'ın bazı bölgelerine öğrencilerle birlikte gezi düzenlemiştir. Gezi planlamasında öğrencilere o bölgelere ilişkin yönergeler vermiş ve görsel kültüre ilişkin kazanımlar edinmelerini sağlamıştır. Her bir yönergede, gezinin toplanma alanı, bitiş noktası, yürüme mesafesi, gezi haritası, gezide odaklanılacak noktalar, eğitim ile ilişkili bir sorun, özel ilgi noktaları ve bu gezi ile ilgili istenilen ürün yer almaktadır. Görsel kültür dersinin işlenişinde öğretmen, erasmus öğrencilerinden her bir gezi sonrası yansıtıcı notlar (reflectivity) tutmalarını istemiştir. Erasmus öğrencisi Kübra'nın "öğretim programı" alt temasına ilişkin görüşü şöyledir:

Danimarka'da Erasmus+ programı dahilinde 3 ay bulundum. Bu süreçte erasmus öğrencilerine özel hazırlanan erasmus modülü kapsamında eğitim aldım. Görsel kültür dersinde ilk hafta dersin tanıtımı yapıldı ve Syllabus [Erasmus öğrencisi İngilizce öğretmenliği bölümü okuduğu için görüşme süresince yabancı kelimeler kullanmıştır] verildi. Her hafta hoca e-mail atıyordu. Bu mailin içeriğinde gideceğimiz yer, yürüme mesafemiz, yanınıza almamız gereken eşyalar ve odaklanmamız gereken noktalar vardı. Her gittiğimiz yer için odaklanacağımız sorular ayrı ayrı planlanmıştı. Sorular tek bir cevabı olan sorular değildi. İnsanda bıraktığı izlenime göre cevaplanacak ve kendi duygu ve düşüncelerimizi yansıtmamızı hedefleyen sorulardı.

Kübra, edindiği deneyimler bağlamında "görsel kültür" terimini tanımlamıştır ve tanıımı şöyledir: "Bir şehrin farklı alanlarında dahi olsa tasarım, yapı, çevre düzenlemesi bunların bir

ahenk içinde yapılması olabilir. Bence görsel kültür, bir alanı tasarlarlarken oranın kendine özgü olan kültürüdür. Danimarka'daki sokak sanatı, grafiti gibi her şeyin kendine özgü bir kokusu vardı. Her mahallenin her yapının...". Görsel kültürü bir bölgenin kendine has olan görsel ve kültürel tüm özellikleri olarak tanımlamıştır. Kübra, dersin işlenişinden şöyle bahsetmiş ve görsel kültür dersinin işlenişinde "Fotoğraf" alt boyutuna ilişkin Kübra'nın görüşü şöyledir: "Hocamız her gittiğimiz noktada belirli duraklar belirlemişti, o bölge ile ilgili tanıtım yapıp bilgi veriyordu. Biz o an ilgimizi çeken yerlerin fotoğraflarını çekiyorduk. Belirli sorulara göre neye bakmamız gerektiğini belirleyip o noktalara göre inceliyorduk o alanı. Bazen kayıt bile alıyordum hocanın söylediği şeylerle ilgili. Gezdiğimiz yerlerde odak noktaları vardı ama fotoğraflar bizim bakış açımız ve ilgimize göreymişti. Onları fotoğraflıyorduk." Kübra ifadesinde, fotoğrafı birer öğrenme aracı olarak kullandıklarını belirtmiştir. Görsel kültür dersinde fotoğraf/fotoğraflama önemli bir rol oynamıştır. Bu doğrultuda, öğrenciler kendi bakış açılarına göre fotoğraflar çekerek, imge/imaj ve görüntüleri belirli yönergeler kapsamında yorumlamışlardır. Görsel kültür dersinin işlenişinde öğretmenin verdiği yönerge ve yönlendirdiği sorular ile öğretmen, öğrencilerin çevrelerinde olan olayları, olguları ve görselleri kendilerinin keşfetmelerini ve anlamlandırmalarını istemiştir. Yönlendirilen sorularda "Sizce neden?, Nasıl?" tekrarlanan sorulardır.

Görsel Kültür Etkinliklerinin Uygulanışına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt sorusu olan "*Erasmus öğrenim programında görsel kültür öğretimi nasıl uygulanmıştır?*" sorusuna ve araştırmanın üçüncü alt sorusu olan "*Görsel kültür dersine ilişkin erasmus öğrencisinin deneyimleri nelerdir?*" sorusuna ilişkin bulgulara doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. "*Görsel Kültür Etkinliklerinin Uygulanışı*" ana temasına ait alt temalar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Görsel kültür etkinliklerinin uygulanması

-
- Gezi Deneyimi
 - Çokkültürlü Yapı
 - Anlamlandırma Süreci
 - Kültürel Çeşitlilik
 - Kültürlerarası Etkileşim
 - Kentleşme
 - Kentselleşme
 - Kentsel Dönüşüm Projeleri
 - Modernleşme
 - Okul Tasarımı
 - Çokkültürlü Yaşam
 - Mimari Yapılar ve Yaşam
 - Parklar ve Yaşam
 - Öğretmenlik Deneyimi
 - Öğretim Alanı
 - Mesleki Bilgi Edinme
 - Görsel Kültür Öğretimi
-

“Birinci Gezi Planı- İşçi sınıfı ve üretim için kurulan ilk kentsel alan (1856-1900)” gezisinde, gezi odak noktaları:

- Çok homojen bir nüfusa sahip eski bir alan, çok heterojen ve çok kültürlü bir nüfusa nasıl dönüşmektedir.
- Bir bölgenin yeniden yapılandırılması ve soylulaştırılması.
- Bu çevrede nasıl yaşanabilir?
- Bir kentsel alanın “yeşillendirilmesi”

Öğrenciler gezide “Okullara Etkisi” başlığı altında “Bu çevre ve heterojen nüfus okullara, veli- öğretmen- öğrenci ilişkisine ve öğretimine nasıl etki etmektedir?” sorusuna odaklanmıştır.



Görsel 1. BaNanna Park



Görsel 2. Superkilen Park

Birinci gezi planında katılımcının gezdiği yer, bölge göçmenlerinin yoğun olarak yaşadığı bir bölgedir. Erasmus öğrencilerinden bu bölge için gözlem yapması istenmiştir. BaNanna Park'ta sokak sanatının çok fazla örneğinin görüldüğü bir yer; Superkilen Park insanların biraraya gelip, sosyalleşebileceği farklı temalarda alanlar sunmaktadır. Horsholms Park ve Nørrebro Park ise yine aynı bölge içinde yer alan, Kopenhag'ın en bilinen park alanlarıdır. Erasmus öğrencisi Kübra'nın "Çokkültürlü yapı" alt temasına ait Nørrebro bölgesinde edindiği deneyimlere ilişkin yansıtıcı notları şöyledir:

İlk gezimizde, odak noktamız Nørrebro'nun eski ve çokkültürlü bir alanıydı. Heterojen bir nüfusun nasıl homojen bir hale geldiğini inceledik. Bu semtin eski mimarisini, kentleşme sürecini, bazı sorunlarını ve insanların bu sorunlara karşı çözüm arayışlarını inceledik. İlk durağımız BaNanna Park'tı ve adını sokak Nanna'dan alıyordu. Bu park çocukların oyun oynadığı, öğlen yemeği yedikleri ve eğlendikleri yeşil bir alandı. Geçmişte, bu alanda bir petrol fabrikası olduğunu öğrendik, ancak insanlar bu çevrede sosyal yaşama zarar verdiği için onu yeşil bir alana dönüştürmeyi tercih etmişler. Okul, sosyal hizmet uzmanlarının, çocuklar ile ilgilendikleri bir tür gündüz bakım merkeziydi. Çokkültürlü bir bölgede olmasından dolayı, farklı milletlerden ve farklı dillerden insanlar bulunmaktaydı. Belki bu okulun ve parkın amacı, bu insanları bir araya getirmek ve yaşamak için ortak bir alan yaratmaktır... Superkilen yolunda, Kopenhag'ın eski ve güzel binalarını gördük ve bu binaların yanında, onlara benzeyen sosyal konutlar vardı, ama Sorøn'in dediği gibi [Görsel kültür dersi öğretmeni], bu binalar eski yapılar gibi inşa edilmiş ve bu binalar için ucuz malzemeler kullanılmış. Bu alan çok kültürlü yapısı nedeniyle sorunlu bir alanmış. Ancak, bu alanı huzurlu ve sakin bir yer olarak gördüm. Ama gerçekte, bazı çeteler varmış ve insanlar aileleriyle dışarı çıkmaktan ve zamanlarını dışarıda

geçirmekten korkuyorlarmış. Bu nedenle, 2012 yılında büyük bir park tasarlanmış ve açılmış. Bu projenin kentsel gelişim planının bir parçası olduğunu ve amacının Nørrebro bölgesini canlandırmak ve kentsel yaşam standartlarını yükseltmek olduğunu öğrendim.



Görsel 3. Superkilen Park'ta Yer Alan Semboller

Kübra çokkültürlü bir yapıya sahip olan bu bölgeye ilişkin izleniminde, birçok parkın yapılmasının amacının çokkültürlü olan nüfusun birbirleriyle etkileşimde bulunması nedeniyle inşa edildiğini ifade etmiştir. Bir sonraki odak noktası olan Superkilen parkı için, Kübra gözlemlerinde ise bu parkın sosyal ve ekonomik açıdan sorunlu bir bölgede olduğu, bu parkın amacının ortak bir sosyal paylaşım yeri olarak tasarlandığını ifade etmiştir. Ayrıca bölgede bulunan kırmızı ve çizgili alana ilişkin sembolleri [Boğa ve İspanya, siyah ahtapot ve ölüm] anlamlandırmış ve yorumlamıştır (Bkz. Görsel 3). Superkilen parkı 50'den fazla milletten izler taşıyan bir mimariye sahiptir. Bu izleri yansıtmak için özel olarak tasarlanmış mobilyalar, banklar, ağaçlar vb. gibi tasarımlara ve eşyalara yer verilmiştir. Buna ilişkin Kübra'nın "Anlamlandırma süreci" alt temasına ait yansıtıcı notlarında şu ifadeler yer almaktadır.

Superkilen üç bölgeden oluşur ve her bölge farklı bir bölgenin stilini sembolize eder. Örneğin, yeşil alan, siyah alan, oyun oynamak vb. içindir. Parkta çok sayıda sokak lambası kullanıldığını gördüm. Düşündüm ki, belki geceleri, stresli bir günün ardından daha fazla ışık altında keyifli zaman geçirmek isterler. Öte yandan, sosyal konutlarda yaşayan insanların sorunları için de bir önlem olduğunu düşünüyorum. Tüm parkın çevresinde çok sayıda farklı sembol ve stil vardı. Superkilen ile ilgili bilgileri ararken, farklı ülkeden toplanmış birçok iz buldum. Örneğin, yeşil bölgeye girdiğinizde, İspanya'dan büyük bir siyah boğa sizi karşılıyor. Bu fikri çok beğendim. Farklı milletlerden insanlar bu parkta kendi ülkelerine ait izler bulabilecek ve kendilerini Danimarka'ya ait hissedebileceklerdi. Çok ilginçtir ki, siyah bölge ise

satranç ya da tavla gibi oyunlar oynamak içindir ve aileler bu bölgede bir araya gelip güneşli günlerde keyifli zaman geçirmektedirler. Dahası, çocukların oynaması için siyah bir ahtapot vardı. Bir oyun alanı için neden siyah rengi seçtiklerini anlamıyordum. Ölümü ve geceyi simgeleyen siyah yerine neşeli bir renk olabilirdi. Benim için cevapsız bir soru kaldı.” ifadesinde etrafında gördüğü simge ve semboller ile ilgili yorumlarda bulunmuştur.

Kübra’nın gezi deneyimine ilişkin “anlamlandırma süreci” ile ilgili görüşme esnasında ifade ettiği düşünceleri ise şöyledir.

Bu gezinin amacı doğa ve mimari odaklıydı. Fakat, bu haftaki gezimizde daha çok mimari ve tarih ön plandaydı. Örneğin Vikingler ile ilgili bir müzeye gitmiş ve müzenin bulunduğu bölgeyi inceledik. Parklara gittik, daha sonrasında mültecilerin olduğu bir bölgeyi ziyaret ettik. Orada yapılan çalışmaları inceledik. Örneğin bir heykel vardı o heykelin anlamı ile ilgili konuştuk. Neden böyle bir heykel yapılmış, anlamı nedir diye. Geziler mimari, şehir düzenlemesi ve planlaması ile ilgiliydi. Başka bir gezide de modern bir bölgeye gitmiştik. Binaların gerçekten çok farklı dizaynları vardı. Anlamlandırma üzerine çok durduk... Simgelere ve sembollere çok dikkat ettik. Hep neden diye sorguladık. Örneğin Nørrebro bölgesinde ay yıldız vardı, Müslümanlığı simgeliyordu, aynı ortamda birçok simgenin bir araya geldiğini gördüm.

Kübra, görsel kültür çerçevesinde gezdikleri doğa ve mimari yapılarda anlamlandırma üzerine durduklarını ve sorgulamalar yaptıklarını ifade etmiştir. Kübra’nın “Kültürel Çeşitlilik” alt temasına ait yansıtıcı gözlemleri ise şöyledir:

Kırmızı bölgeyi diğerlerinden daha çok seviyorum. Daha kalabalıktı ve birlikte oturan ve eğlenen birçok insan vardı. Çocuklar oyun oynuyorlardı ve bisiklet süren çok sayıda insan vardı. Ağaçların rengi bile kırmızıydı ve benim için bu bölgedeki gezi ilginç ve eğlenceli geçti. O bölgede büyük bir boş alan vardı ve bunun konser ve müzik festivalleri için olduğunu öğrendik. Bu gezide, benim için en ilginç şey Superkilen’di. İnsanları bir araya getirmek ve birbirleriyle etkileşime geçmek için bir sosyal alan yaratma fikrinden hoşlandım. Çeşitlilik bir tehdit olarak değil bir fırsat olarak görülmelidir. Umarım bu proje amacına uygun olacak ve bu alanın yaşam standartlarını artıracaktır. Heykelde [Parkın girişinde bulunan bir heykel] dedikleri gibi barış içinde birlikte yaşamak istiyorlar.

Erasmus öğrencisinin çokkültürlü bir yapıya sahip olan bu bölge için kültürel çeşitliliğin bir tehdit unsuru olarak değil kültürel bir çeşitlilik olarak görmektedir.

Kübra'nın gezi deneyiminde "kültürlerarası etkileşim" ile ilgili görüşleri ise şöyledir. *"Erasmus ile gittiğim için international bir gruptuk. Gezilerde kendimiz gezerken zaten kültürlerarası bir etkileşim oluyordu. Farklı bir kültürü öğrenme açısından gerçekten bu ders bana çok şey kazandırdı. En azından Danimarka ve Kopenhag'ın kültürü ile ilgili çok şey öğrendim. Vikingler, mültecilerin kabulü, oraya gelişi, oraya entegrasyonu ile ilgili bilgi edindim."*

Kübra'nın "Kentleşme" alt temasına ait yansıtıcı gözlemlerinde, *"Bir kentsel bahçe gördük. İnsanlar bir araya gelerek bu metropol şehirde yeşil alanlar yaratmak için bir proje başlatmışlar. Bu mahalle, sınırlı yeşil alanlara sahip yüksek binalardan oluşmaktadır. Halkın amacı, bu alanı canlandırmak ve doğal yaşama gereksinim duyan insanlar için bir bahçe yaratmaktır. Bu bahçe için bir web sayfası mevcuttu. Özetle, bu gezi sayesinde Kopenhag'da güzel bir güneşli gün geçirirken Kopenhag kentsel yaşam, kentleşme ve kentsel dönüşüm projeleri hakkında çok şey öğrendim."* ifadesiyle birinci gezi sonrasında kentleşmeye ve bu kültüre ait birçok bilgi edindiğini ifade etmiştir. Görsel kültür dersinin ilk uygulamasında Kübra kültürlere ilişkin bilgi edinme, çokkültürlülük ile ilgili birçok bilgiyi deneyimleyerek öğrenmiştir. Ayrıca, çevresinde gördüğü görsel yapıları anlamlandırmaya başlamış ve çokkültürlülük ile bağlantılar kurmuştur. Görsel kültür dersinin ikinci uygulaması olan ikinci gezi planı Ørestad City'dir.



Görsel 4. Ørestad City

İkinci Gezi Planı- Kopenhag’ın Yeni Kurulmuş Bir Parçası: Ørestad City gezisinde, odak gezi noktaları:

- Kopenhag şehrinin tamamen yeni bir parçasının planlanması ve tasarımı.
- İnşaat ve yapılanmanın hala devam ettiği yakın zamanda planlanmış bir kentsel alan.
- Bu kentsel alan ile geçen hafta gidilen geziyi karşılaştırma.

Bazı bireysel binaları ve Ørestad’ın tamamının mimarisine odaklanma. Odak soru ise: Bu çevre ve karışık nüfus okullarda, veli-öğretmen ve öğretime nasıl bir etki edecektir?

Görsel kültür dersi uyulaması için seçilen diğer bir bölge Ørestad City’dir. Bu bölge modern kurulmuş bir yapıdadır. Eski mimarinin yer aldığı ve modernleşme öncesi yapıların olduğu Nørrebro bölgesinden çok farklı bir kültürel yapıya ve mimariye sahiptir. Bu özelliği ile Erasmus öğrencilerine farklı bir deneyim kazandırmak ve diğer bölgeler ile karşılaştırmalar yapmaları amaçlanmıştır.

Kübra’nın Ørestad City’e ilişkin “Modernleşme” alt temasına ait yansıtıcı notları şöyledir.

İkinci gezimiz Ørestad şehrinde ve yeni kurulmuş bir bölgede. Şehrin bu kısmı yakın zamanda planlanmış ve binaların ya da çevresinin tasarımı tamamen modern dokunuşlara sahip... Ørestad şehri, tamamen farklı bir şehir gibi, eski Kopenhag’dan farklı. Bu bölgede bulunan Tietgen Kollegiet, çoğunlukla öğrencilerin yaşadığı bir alan. Daire şekli ile, aktivite ve doğa dolu muhteşem ve modern bir yapı (Bkz. Görsel 7). Ayrıca, modern şehirlerin sembolü olarak büyük bir alışveriş merkezi var bu bölgede (Bkz. Görsel 10). Genel olarak Kopenhag’ın bu bölümünü sevdim.

Kübra’nın “okul tasarımı” alt temasına ait yansıtıcı gözlemlerinde okulların öğrenciler için tasarlandığını ifade etmiştir.

Bir sonraki durak, yenilikçi mimarisi ile Ørestad College oldu. Bu bir devlet okulu ve okulun tasarımı ve sınıflar tamamen yeni bir dokunuşa sahip. Yukarıdan aşağıya inen ana merdivenler, binanın kalbi gibi. Sınıfların üstünde, öğrencilerin bir sonraki ders için dinlenmesini sağlayan yuvarlak şekilli teraslar var. Bu bina, bir okuldan daha fazlasıydı ve buradaki öğrencilerin gerçekten şanslı olduğunu düşünüyorum.

Kübra bir önceki gezi ile karşılaştırma yaptığında “Çokkültürlü Yaşam” alt teması ile ilgili şunları ifade etmiştir.

İlk gezi, Kopenhag'ın eski ve çokkültürlü bir parçası olan Nørrebro'ya yapıldı. Şehrin iki bölümünü karşılaştırdığımızda, birbirlerinden kesinlikle farklılar. Nørrebro'daki binalar eski ve planlı bir bölge değil. Nørrebro, günlük rutinleri için çalışan çok sayıda insanı görebileceğiniz canlı bir yer. Duvarlar yerliler tarafından yapılmış duvar resimleri ile kaplı... Benim düşüncem Nørrebro'nun daha tatlı ve hayat dolu olduğu için Ørestad kentinden daha güzel olduğu. Dünyanın her yerinden farklı insanları görebilir ve kültürel çeşitliliği deneyimleyebilirsiniz. Bence Ørestad şehrinde, çoğunlukla varlıklı insanlar yaşıyor ve insanlar arasındaki ilişki biraz soğuk.



Görsel 5. Kopenhag Üniversitesi Kampüsü Görsel 6. Kopenhag Üniversitesi Kampüs Alanı

Kübra'nın "Mimari Yapılar ve Yaşam" alt temasına ait yansıtıcı gözlemlerinde şunları ifade etmiştir. "Bu fotoğraf Kopenhag Üniversitesi kampüsünün yanında çektim. Nehir boyunca bisikletleri ve dinlenen insanları görebilirsiniz. Okullarının yakınında bir kanal olması çok güzel çünkü stresli günü unutup dinlenecekleri bir ortam var (Bkz. Görsel 5)".

"Çok sayıda öğrencinin nehir kenarında güneşli bir günde boş zamanlarını arkadaşları ile geçirdiğini görebilirsiniz (Bkz. Görsel 6)".



Görsel 7. Tietgen Kollegiet, Öğrenci Yurdu.

“Tietgen Kollegiet, Kopenhag Üniversitesi kampüsüne yakın bir öğrenci yurtdur. Binanın tasarımı ve modernliği için söyleyecek söz bulamıyorum. Bu binanın harika olduğunu söyleyebilirim... (Bkz. Görsel 7)”.



Görsel 8. Tietgen Kollegiet, Öğrenci Yurdu Görsel 9. Kopenhag'ta Bir Mimari Yapı

“Kopenhag’ın her yerinde olduğu gibi, mimarlar doğayı mimarinin içine veya çevresine dahil etmeyi unutmamış. Rezidansın ortasında bir iç bahçe ve tüm odalar bu güzel bahçeye bakmaktadır. Burada yaşamak ve bu bahçenin manzarasının tadını çıkarmak isterdim. İnanılmaz olmalı!”

“Yine burada modernizmi ve doğayı birlikte görüyoruz. Bence Danimarkalı mimarlar, bu ikisini nasıl birleştireceğini biliyorlar (Bkz. Görsel 9)”.



Görsel 10. Ørestad College

“Tüm gezi boyunca, bu bina benim favorim oldu. Modern ve teknolojik bir liseyi görmedim. Bu okulda her şey sıra dışıydı. Sınıfların tasarımı, sınıfların üstündeki dinlenme terasları, teknolojik donanımlar, iyi donanımlı laboratuvarlar vb. Özellikle, binanın ortasında konumlandırılan merdivenin tasarımı çok sevdim (Bkz. Görsel 10)”.

Erasmus öğrencisi Kübra'nın edindiği gezi deneyimleri sonrasında genel olarak görsel kültür ile ilgili görüşleri ise şöyledir:

Üniversite bölgesine gitmiştik. Gençlerin yoğun olarak yaşadığı bir bölgeydi. Bu alan gerçekten modern yaşamın aktığı bir alandı...Doğasına çıkmıştık. Botanik bahçesine ve parklarına gitmiştik. Kopenhag'da amaç doğa ile yaşamak. Herkes evini 500 metre ilerisine kadar bir parka ulaşım sağlamak zorunda. Bu hayat kaynağı onlar için. Ve bu gerçekten onların kültürlerini etkilemiş. Kendilerini gitmek zorunda hissediyorlardı. Modern bir şehir ama bu modernlik yanında doğa ile iç içe olan bir şehirdi. Tabi ki kültürün getirdiği bir şeydi bu. Kışları çok uzun geçen bir şehir, bunun için insanlar kendilerine nefes alacakları alanlar oluşturmuşlar. Bence bu da bir görsel kültürün bir parçası. İnsanların algıları ile alakalı.

Tavin'in (2009) dediği gibi görsel kültür, mimari, sanat ürünleri, grafiti, internet, tasarım ürünleri, klip, bilgisayar, fotoğraf, uydu görüntülerinden oluşan görsel içerik insanların kültürel deneyimlerini artıran unsurlar olarak değerlendirilir. Görsel kültür, bir kültürün görsel uyarılarını ve kültürdeki görsel deneyimleri yorumlamayı içerir (Akt, Hatipler, 2016, s.28). Bu bağlamda, erasmus öğrencisi Kübra şehirdeki mimari, doğa, tasarımsal yapılar, çeşitli görselleri deneyimleyerek anlamlar üretmiş ve yorumlamıştır. Şehrin modern mimarilerini ve parklarını, Danimarka'nın kültürel kimliğinin ürettiği bir yapılanma olarak görmekte ve yorumlamaktadır.

Görsel kültür dersi uygulamasına ilişkin üçüncü gezi “Yeşil ve Mavi Kopenhag”tır. Bu gezi ile öğretmen, erasmus öğrencilerinin Kopenhag'da var olan parkların neden ve niçin kurulduğu üzerine düşüncelerini ve araştırmalarını istemiştir. Ayrıca, yeni ve eski mimarinin birbiriyle olan uyumunu ve tasarımlarını incelemelerini istemiştir. Erasmus öğrencileri eğitim fakültesi okuyan öğrenciler olduğu için özellikle öğrencilerin bu alanda odaklanılması istenen nokta bu alanların öğretimde nasıl kullanılacağı sorunsalı olmuştur. Bir şehirde var olan parkların ve alanların öğretmenlere ne gibi avantajları olabilir, bunları nasıl kullanabilirler, öğretim sürecinde nasıl yararlanabilirler bu alanlardan vb. sorular dahilinde odaklar belirlemiştir. Görsel kültür dersinin işlenişinde öğretmen, bir yandan öğrencilere görsel kültürün ne olduğunu keşfetmeleri amaçlanırken, diğer bir yandan edindikleri deneyimleri öğretmenlik mesleğinde nasıl kullanacaklarına yönelik düşüncelerini istemiştir. Bu nedenle her bir yönergede “okullara etkisi” başlığına yer vermiştir.

Üçüncü Gezi Planı-Yeşil ve Mavi Kopenhag gezisinde odak gezi noktaları: Kopenhag'daki liman cephesi tarafındaki yeşil ve mavi alanlar.

- Hala var olan park alanları nasıl ve niçin kuruldu?
- Geçmişten günümüze limanın gelişimine odaklanılarak, limanın görünümü ve kullanımının nasıl olduğu ile ilgili bilgi toplanılacaktır.
- İkincisi, yetkililerin mevcut binaların genişlemesiyle bağlantılı olarak farklı mimari tasarımları nasıl birleştirdiğine veya bir alandaki mevcut binalara uyum sağlayacak yeni binaların nasıl geliştirildiğine odaklanılacaktır.

Odak sorunsal ise “okullara etkisi” başlığı altında “Okullar bu olanakları öğretimlerinde nasıl kullanabilirler ve öğretmenlere ne gibi avantajlar sağlayabilir?” sorusu çerçevesinde gezi deneyiminde bulunmuşlardır. Kübra’nın bu geziye ilişkin yansıtıcı gözlemleri ve deneyimleri şöyledir.

Son gezi Kopenhag’ın yeşil ve mavi bölgeleridir. Kopenhag’da yeşil alanların kentsel yaşam için ne kadar önemli olduğunu gördüm. Buradaki insanların doğaya ve vahşi hayata çok önem verdiği açık...Bir sonraki yer, Kopenhag’daki mavi bölgeleriydi. Liman cephesinin mimarisini ve eski binaların yanında yeni binaların nasıl yapıldığını inceledik. Bu gezinin genel teması aslında bu konudaydı; eski ve yeni binaların birleşimi. Genel olarak Kopenhag mimarisi akıllıca planlanmış bir şehirdi. Bu yazıda, kendi bakış açımdan tasvir etmek için iki bina seçtim (Bkz. Görsel 8).



Görsel 11. Kopenhag Kanalı

Erasmus öğrencisi Kübra bu bölgede yer alan eski ve yeni mimarilerin birleşimi ve görüntüsünü kendi bakış açısı ile fotoğraflamıştır. Fotoğraflarda bu binaların görünümü ile ilgili şunları ifade etmiştir. “Fotoğrafta görülen bu üç modern bina, yanlarındaki eski binalarla uyumlu hale getirilmeye çalışılan yeni binalar. Cam pencereler binaların çoğunu kaplamaktadır. Pencerelerin yanı sıra binalarda kahverengi malzeme kullanılmıştır. Bu modern binaların tarihini görünür kılıyor ve liman cephesinin doğasını bozmuyor...”



Görsel 12. Danimarka Kraliyet Kütüphanesi

“Danimarka Kraliyet Kütüphanesi. Üç farklı binadan oluşuyor. Zamanla, kütüphane için daha fazla alan gereksinimi ile iki yeni bina inşa edilmiş. Benim düşünceme göre, bu kombinasyonu başarılı bulmuyorum. Farklı binalar olarak, her ikisi de harika. Biri tarihin izlerini yansıtırken, diğeri Kopenhag’da modernizmin bir simgesidir.” (Bkz. Görsel 12).

Rogoff’a (2000) göre, mekanların kendilerine değilde etkin “mekansallaştırma” sürecine yoğunlaşırsak, isimlendirilmiş mekanların durağanlıklarını sekteye uğradığını anlayabiliriz. Mekansallaştırılan yerler fiziksel ve taşınmaz mallarını, arzu, kaygı, şüphe , korku ya da zorunluluk gibi ruhsal öznel yapılarıyla ilişkilendirilir (s.23). Lefebvre ise mekan ile ilgili şunları söyler: bireyler bir apartmanın “oda”sında, bir sokağın “köşe”sinden, “meydan”dan, kültür “merkezi”nden, bir “kamusal” yerden vb. söz edilince neyin kastedildiğini bilir. Bu mekanları insanlar tecrit edilmeksizin ayırt eder ve toplumsal bir mekan tarif ederler. Bu mekanlar ile neyi kastettikleri, hangi paradigma ile onlara anlam verdikleri önemlidir. Mekan toplumsal bir üründür. Bu toplumsal mekanlara insanlar anlamlar katar ve deneyim edinirler. (Akt. Saybaşı, 2017, s.197-198). Kübra, gezi deneyimlerinden edindiği izlenimler sonucunda, görsel kültür temelli bir öğrenme yaklaşımı ile farklı bakış açıları edinmiştir. Bu çerçevede bireylerin yaşadığı mekanlar ve mimari yapılar sadece bir kütüphane, apartman ya da bir bahçe değil, görünenin ötesinde birçok anlam barındıran yerlerdir.



Görsel 13. Bir Öğretim Durumda Bir Alanın Potansiyel Kullanımı

Görsel kültür öğretim programında verilen yönergede yer alan “Okullar bu olanakları öğretimlerinde nasıl kullanabilirler ve bu öğretmenlere ne gibi avantajlar sağlayabilir?” sorusu görsel kültür dersinde öğretmenlik deneyimi ile ilgili en önemli sorulardan biridir. Görsel kültür dersi ile öğrencilerin çevrelerinde gördükleri olay, olgu ya da görüntüleri öğretmenlik mesleği ile bağlantı kurarak sorgulamaları bu dersin kilit noktası olmuştur. Bu çerçevede Kübra’nın “Öğretim Alanı” alt temasına ait gözlemleri şöyledir: *“Bir öğretim alanı olarak, Ørstedsparken farklı öğretim türleri için mükemmel bir yerdir. Şahsen, öğrencilerimi konuyu öğretmek için bu harika, cennet gibi bir yere götürmek istiyorum. Gelecekte bir İngilizce öğretmeni olacağım ve bu konu o kadar esnek ki istediğiniz her şeyi veya her yerde kullanabilirsiniz.”* (Bkz. Görsel 13).

Kübra’nın “Mesleki Bilgi Edinme” alt temasına ait gözlemleri şöyledir:

Bu alanı hareket gerektiren faaliyetler için kullanırdım (Bkz Görsel 13). Drama aktivitelerini sınıfımda sıkça kullanmak istiyorum ve bu park, öğrencilerin hazırlanırken özgür olmalarını ve performanslarını gerçekleştirmeleri için çok büyük bir alana sahip olmalarını sağlıyor. Öğrenciler büyük gruplar halinde bağımsız olarak çalışabilirler. Park, manzara, göl, çimenler ve heykelleri sahne dekoru olarak kullanabilirler... Yeni öğrendikleri bilgileri İngilizce olarak uygulamak için bazı oyunlar oynayabiliriz. İngilizcede oynanabilecek sayısız oyun var ve bunların temiz hava ile doğal güzellikte yapılaması daha keyifli. Ayrıca park, hayvanların, bitkilerin, renklerin, vb. isimleri gibi doğada görülebilecek kelimeleri öğretmek için kullanılabilir. Çocuklar parkın güzel manzarasının tadını çıkarırken, görerek, dokunarak ve koklayarak öğrenebilirler. Özetle, öğrencilerimle bu parkta olmaktan çok mutlu olurdum. Öğrencilerimin ve sıkıcı bir sınıfta kalmak yerine bu muhteşem parkın tadını çıkaracağımıza inanıyorum.

Kübra’nın “Mesleki Bilgi Edinme” alt temasına ilişkin söylemleri ile öğrenme alanlarının sınırlanmayacağını, öğretim sürecinde her alanın kullanılabileceğini, özellikle de drama aktivitelerinde bu parkların iyi bir öğrenme ortamı olduğunu belirtmiştir.

Görsel kültür dersinde Kübra “Görsel Kültür Öğretimi” alt temasıyla ilgili görüşlerinde, *“Bu dersin işleniş tarzı benim için çok önemliydi. Bana büyük bir tecrübe oldu. Bende öğretmen olduğumda, bunu yapmalıyım yani öğrenciyi öğrenim deneyimi üzerinde düşündürmeliyim... Hem görsel kültür dersi hem de dersin işleniş biçimi, öğretmen bakış açısı ile bana çok ideal bir öğretim yöntemi olarak geldi. Öğrenciyi eleştirel düşünmeye yönlendiren bir yöntem.”* ifade etmiştir. Erasmus öğreniminde görsel kültür dersi sadece içerik olarak değil aynı zamanda

öğretmen adayları olan öğrencilere öğretmenlik mesleği (ders işleniş, yöntem vb.) ile ilgili yeni deneyimler kazandırmış ve yeni fikirler vermiştir.

Görsel Kültür Öğretiminin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt sorusu olan “Erasmus öğretim programında görsel kültür öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Görsel kültür dersinin değerlendirme sürecinde, öğretmen Soran, bir dersinde sunum/portfolyo nasıl hazırlanır ile ilgili bilgi vermiştir. Sonrasındaki süreçte ise bir yönerge vererek sunum/portfolyo hazırlamalarını istemiştir. “Görsel Kültür Öğretiminin Değerlendirilmesi” ana temasına ait bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Görsel kültür öğretiminin değerlendirilmesi

-
- Portfolyo Yönergesi
 - Yansıtıcı Notlar (Reflection)
 - Değerlendirme Kriterleri
 - Kazanımlar
 - Bakış Açısı
 - Sorgulama Süreci
 - İlgi Uyandırma
 - Kültürel Sorgulama
 - Eleştirel Bakış Açısı
-

Görsel Kültür Dersi Sunum/Portfolyo Hazırlama Yönergesi’nde öğretmen öğrencilere “Kopenhagda Meraklı Bir Göz” başlığı altında bir yönerge sunmuştur. Bu yönergede aşağıda belirtilen odak noktalar yer almaktadır.

- Kopenhag’da belirli bir kültürü/ keşfediniz.
- Seçilen kültür parçası bir sokağın, bir dükkânın, bir şantiyenin, bir metro istasyonunun, modern / eski bir alanın bir parçası olabilir.
- Yeri tanımlamak için herhangi bir spesifik belirti ve özellik var mı? Örnekler veriniz.
- İlginç ve önemli olduğunu düşündüğünüz bir şeye en az 3 örnek veriniz ve keşfediniz.

Mimarlık ve mekânın niteliklerini deneyimleme:

- Renklerin senin üzerinde ne gibi etkisi oldu, seni yönelten, farkındalık sağlayan renkler ne oldu?

- Işığın anlamı ve önemini (hem yapay hem de doğal olan ışığın) yansıtınız ve örnek veriniz.
- Farklı malzemeler, tasarım ve dış alandaki örnekleri bulun. Akustik, vb. Hareket ettikleri yolda nasıl etkilendiklerine dikkat ediniz.
- Malzemelerde farklı türde yüzeyleri tanımlayınız (yumuşak / sert, pürüzsüz / pürüzlü, detaylı / homojen, doğal / yapay, boyalı / renkli, sıcak / soğuk vb.)
- Samimiyet, kimlik, güven, yönelim, öngörülebilirliği üzerine ne düşünüyorsunuz? Örnek veriniz.
- Renkler hakkında örnekler veriniz.
- Bölge ve alandaki karakteristik özellikler nelerdir?
- Bu bölgeyi kim kullanıyor, neden kullanıyorlar?

Pedagojik ve didaktik bakış açısı:

- Farklı etkinlikler ve çalışma yollarının olanağı
- Yerde öğretim olanakları

“Portfolyo yönergesi” alt teması ile ilgili öğrencilere belirli sorular yöneltilerek sunum/portfolyolarını hazırlamaları istenmiştir. Sorularda mimari ve mekâna ilişkin betimleyici ve sorgulayıcı bir bakış açısı ile pedagojik ve didaktik bakış açısı ana odak noktaları olmuştur. Ayrıca, öğrencilerin estetik ve işlevsellik arasındaki etkileşimi yansıtmaları, görsel bir antropolojik yöntem kullanarak insanlar ve fiziksel çevre arasındaki etkileşimi fark etmeleri amaçlanmıştır.

“Yansıtıcı notlar” alt boyutunda, Kübra “*Grup olarak geziyorduk ama herkes kendi yazıyordu reflectionlarını. Ben bu derste reflection yazmanın ne kadar eğitim açısından önemli olduğunu gördüm. Dersi işliyoruz o an ama kişi bunun üzerine eleştirel bir biçimde düşünmüyor. Reflection ile öğrenmeyi evde kendin yapabiliyorsun.*” ifadesiyle yansıtıcı not tutmanın öğrenme açısından kalıcılığı sağladığını ve kendi öğrenmesine yönelik sorgulamalar yaptığını ifade etmiştir.

“Değerlendirme kriterleri” alt boyutunda ise “*Portfolyo olarak değerlendirildik. Derse katılım önemliydi istenilen haftalık yansıtıcı notları yazmamız için. Bunlara ek olarak, bu dersin başka bir amacı ise öğrenciye bir sorumluluk vermek ve öğrenciyi kendi öğrenim sürecine katmaktı.*” ifadesinde görsel kültür dersinde değerlendirme kriterlerini açıklamıştır. “Kazanımlar” alt teması “Bakış açısı” alt boyutunda, “*Bu dersin olması gereken bir ders olduğunu düşünüyorum. Bu ders insanın bakış açısını ve algısını değiştiriyor. Daha önce hiç*

fark etmediğim detaylara bakmaya başladım.” ifadesinde görsel kültür dersinin lisans düzeyinde olması gerektiğini ve bu dersteki etkinliklerin kendi bakış açısını ve algısını değiştirdiğini ifade etmiştir. “Sorgulama süreci” alt boyutunda ise “Simgelere çok bakmaya başladım. Sonrasında gittiğim yerlerde örneğin Paris’e gitmişim, daha farklı bir bakış açısı ile baktım. Mimari, çevre ya da eserlere... Bu yapılar var ama nasıl bir kültürel özellik taşıyor. Neden? Hep sorguladım. Örneğin Barcelona’da gotik yapılar var. Hangi akım ile bunlar yapılmış ve neden? gibi daha çok ilgimi çekmeye başladı. Daha bilinçli olduğumu düşünüyorum artık.” cümlesinde Kübra, bu dersteki sorgulayıcı bakış açısını günlük görsel deneyimine yansıttığını ifade etmiştir.

“İlgi uyandırma” alt boyutunda Kübra *“Bir kültürü tanıdıkça daha farklı kültürleri merak etmeye başladım. Bakış açım değişti ama ayrıca bir ilgide uyandırdı. Ve bu ilgi ile öğrenmem arttı.”* söyleminde görsel kültür dersi ile çevreye olan ilgisinin ve merakının öne çıktığını ifade etmiştir. “Kültürel sorgulama” alt boyutunda, *“Yaşadığım bölgeye görsel kültür anlamında bakmaya başladım. Yaşadığım yerin bu anlamda, ne kadar eksik olduğunu fark ettim. Örneğin bu bölgenin (yaşadığı yerden bahsediyor) ne kadar düz olduğunu gördüm. Yollar düz, kutu kutu evler... Estetik ve kültürel bir yapının olmadığını fark ettim. Kültür ve tarihin getirdiği bir bölge yok. Ama Türkiye’de birçok yerinde kültürel ve tarihi yapı var tabi... Her öğrenci kendi yaşadığı yeri tanımak ve bilinçli bakmak için bu dersi almalı. Herkes yaşadığı yerin kültürünü bilmeli ve bu bakış açısı ile çevresine bakmalı.”* ifadesinde derste yapılan etkinlikler aracılığı ile hem erasmus ile gittiği kültürü sorgulamış hem de yaşadığı coğrafyada kendi kültürünü sorgulayarak karşılaştırmalar yapmıştır. Bu çerçevede kendi kültürüne farklı bir bakış açısıyla bakarak kültüre ilişkin fikirler edinmiştir. “Eleştirel bakış açısı”, alt boyutunda ise şunları ifade etmiştir; *“Kültürel olarak bir kazanımı oldu. Farklı bir kültürü tanıdım. Şimdiye kadar ben hiçbir şehre eleştirel göz ile bakmazdım. Farkındalık yarattı bende. Bu binanın dizaynı böyle ama, neden? Tarihini mi yansıtıyor, modernliği mi yansıtıyor, ya da bu şekilde neden dizayn edilmiş, artık sorgulamaya başlamıştım bir süre sonra. Böyle bir mahalle yapılmış, ya da bir park yapılmış ama neden yapılmış, bunu düşünmeye başladım açıkçası. Ve daha bilinçli bakmaya başladım”* Kübra ifadesinde, görsel kültür dersinin ana kazanımlarından biri olan eleştirel bakma öğrenme kazanımını edindiği ve çevresinde gördüğü her bir olgu, olay ve edindiği günlük görsel deneyime eleştirel yaklaştığını ifade etmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, görsel kültür temelli bir ders işleyişinin öğrenciye anlamlandırma, fark etme, çoklu bakış açısı kazanma, deneyimleri sorgulama açısından kazanımlar sağladığı görülmüştür. Gezi deneyimleri ile öğrenci, yaşamın içinden deneyimlediği görsel olan her şeyi anlamlandırmıştır. Danimarka erasmus öğretim programında yer alan görsel kültür dersi, farklı kültürlerin görsel yorumlamalarına imkân vererek kültürlerarası etkileşimi sağlamıştır. Derse katılan öğrenciler şehirde bulunan sanatsal mekanları, mimari yapıları, heykelleri ve duvar resimlerini kısacası şehirde var olan görsel olan her şeyi inceleme fırsatı bulmuştur. Böylelikle öğrenciler deneyimleyerek görsel kültür teorisinin bilgisine ulaşmışlardır. Bu bağlamda erasmus öğretim programında yer verilen görsel kültür dersi farklı bölümlerdeki öğrencilere görsel okuryazarlık, eleştirel düşünme becerisi, anlam üretme becerisi gibi önemli becerilerin kazandırılmasında etkin rol oynamıştır. Yurt dışındaki üniversitelere bakıldığında ise görsel kültür ortak bir ders ve modül olarak tüm bölümlerde yer almaktadır. Türkiye’de ise iletişim fakültelerinde görsel kültür derslerine yer verilmektedir. Sanat eğitiminde ise lisans ve lisansüstü programlarda yeni yeni görsel kültür dersine yer verilmeye başlanmıştır. Anadolu Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi bunlardan birkaçıdır. Bu anlamda görsel kültür dersinin bireylere olan kazanımları düşünüldüğünde Türkiye’de bulunan bütün üniversitelerde görsel kültür öğretimine yönelik açılan derslere halen ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında (Türkkan, 2008; Türkcan ve Yaşar, 2011; Dilli, 2013; Mamur, 2014; Çıldır, 2015; Çığır, 2016; Güler ve Erişti, 2019) eğitim ve öğretimin her kademesinde görsel kültür öğretimine ve uygulamalarına ihtiyaç duyulduğu ortaya konulmuştur.

Bu araştırmada görsel kültür dersinde öğrencinin gezi deneyimleri sonucunda bir şehrin kültürünü tanınması adına yaptığı incelemeler ile öğrencinin kültürlerarası etkileşimine katkı sağladığı görülmüştür. Özkan ve Mutdoğan (2018) çalışmasında da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Kültürlerarası eğitim ortamı sağlayan Erasmus Programı ile öğrencilerin kültürlerarası bilinç ile dil becerilerinin geliştiği ve özgüvenlerinin arttığı gözlenmiştir. Araştırmada, erasmus programı ile öğrencilerin çokkültürlü yapıya ilişkin deneyimler kazandığı ve bu bağlamda hoşgörü, empati, farkındalık sağladığı görülmüştür. Erişti (2014) çalışmasında, öğrencilerin kültürel farklılıklara ilişkin geliştirdikleri farkındalık ile çok kültürlü bir bakış açısıyla etkili bir kültürlerarası iletişim ve etkileşim sağladıklarını ve bu durumun ön yargıları ortadan kaldırdığını belirtmiştir. Ayrıca, Dinçer, Aslan ve Bayraktar (2017) araştırmalarında, erasmus programının olumlu yanlarını arasında gelen öğrenciler açısından

kültürlerarası kaynaşma, kültürleri tanıma ve giden öğrenciler açısından ise erasmus programının evrensel bakış açısı kazandırdığı ve bireysel kazanımlar elde ettikleri sonucuna varmıştır. Araştırma bulgularında, görsel kültür etkinliklerinin çevrelerinde gördükleri mimari, sanat, doğa ve tarihe karşı eleştirel bakış açısı kazandırdığı, mimari ve sanata karşı farkındalık oluşturma çerçevesinde kazanımlar edindirdiği ortaya çıkmıştır. Özkan ve Mutdoğan (2018) çalışmasında da Erasmus Programı'nın hem tasarım öğrencilerinin bireysel gelişimlerine hem de aldıkları tasarım eğitimine oldukça önemli düzeyde olumlu katkılar sağladığı görülmektedir.

Araştırmada, öğrencinin görülen her bir nesne, olay, olgu ve benzeri öğelerden anlam yaratma eğilimde olduğu ve görsel kültür dersinin değerlendirilmesinde uygulanan yansıtımların (reflection) ve dersin işlenişinin öğrenciye, öğrenme ve öğretme deneyimi sonucunda öğretmenliğe ilişkin deneyimler yaşattığı ortaya çıkmıştır. Demir (2009) çalışmasında Erasmus programı ile öğretmen adaylarının sosyo-kültürel etkileşimleri sonucunda kişisel ve mesleki kazanımlar sağladığını gözlemlemiştir. Mesleki gelişim açısından programın katılımcılara faydası; mesleki özgüven gelişimi, diğer/farklı eğitim sistemlerini tanıma, yabancı dil seviyelerinde gelişme olarak tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların tümü yurt dışı deneyimi ve farklı kültürleri tanıma olanağı bulmuşlardır. Benzer şekilde Ersoy ve Günel (2011) çalışmasında, öğretmen adaylarının kültürler arası deneyimin bireysel ve mesleki gelişime katkı sağladığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında ise farklı kültürlerdeki deneyimler elde eden öğretmen adaylarının erasmus programında edindiği öğretim uygulamalarına yönelik deneyimleri sayesinde çokkültürlü eğitim anlayışını anlamalarına ve benimsemelerine yardımcı olduğunu göstermiştir. Araştırmada öğrencinin görsel kültür dersi ile ilgili edindiği deneyimler ve gözlemler sonucunda öğretmenlik mesleğine ilişkin farklı öğretim yöntemleri deneyimlediği, öğrenci ve öğretmen ilişkisi üzerine farklı bakış açıları edindiği görülmüştür. Ersoy ve Günel (2011) çalışmasında ise, öğretmen adaylarının erasmus programı ile öğretmen eğitiminde çokkültürlü sınıf uygulamalarına ilişkin deneyim edinmişler, çok kültürlü bir anlayış benimseyen öğretmen anlayışı anlamalarına yardımcı olmuştur. Ayrıca, çokkültürlü eğitim ortamlarında farklı öğretim yöntemlerinden yararlanmanın bilincine vardıklarını ve öğrenci-öğretmen ilişkisinin çeşitli kültürlerde farklılık gösterdiğini anlamışlardır. Erasmus deneyimi ile farklı kültürlerdeki öğretmenlik mesleği ile ilgili farklılıkları yaşayarak görme olanağı bulmuşlardır.

Araştırmada uluslararası bir grup öğrencinin Danimarka kültürünü tanıtmaya yönelik yapılan çalışmalarda öğrenciler şehrin belirli bir bölgesine giderek, Danimarka kültürüne ait birçok kavram ve görseli sorgulayıcı bakış açısı ile sorgulamışlardır. Soğancı (2011)

“Türkiye’de Görsel Kültür”: Uluslararası Öğrenci Kitlesine Yönelik Bir Uygulama Örneği” çalışmasında da Türkiye kültürüne ait birçok kavramın görsel özelliklerinin anlaşılmasına dönük olarak Türkiye’de Görsel Kültür dersini 14 hafta boyunca sunum, tartışma, gezi, anlatım, sohbet ve benzeri etkinliklerle yürüterek, Türkiye kültürüne ait kendilerine ilginç gelen nesne, olay, olgu ve benzeri öğelerin bir haritasını oluşturmalarını isteyerek öğrencilere Türk kültürüne ait olay ve olguları deneyimlemelerini sağlamıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan yola çıkıldığında görsel kültür eğitimi veren her kurumda öğrencilerin yaşama dair birçok deneyim edindikleri ve özellikle eleştirel sorgulamaya ilişkin bakış açısı kazandıkları görülmüştür. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan birçok araştırmada görsel kültür eğitiminin her öğretim kademesinde verilmesi gerektiği görsel kültür araştırmaları ile ortaya çıkarılmıştır. Erasmus +programına bakıldığında görsel kültür eğitiminin sadece görsel sanatlar eğitimi içerikli bir alan olmadığını, eğitim fakültesi içerisindeki birden fazla alanı kapsadığını söyleyebiliriz. Bu bağlamda görsel kültür eğitimi, eğitim fakültelerinin her bir bölümünde yer almalı ve öğretmen adaylarına görsel kültür çalışmaları ile mesleklerine ilişkin kazanımlar sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akar, H. (2016). Durum çalışması. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 113-149). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Barnard, M. (2010). *Sanat, tasarım ve görsel kültür* (Çev. G. Korkmaz). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı), SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çığır, E. (2016). *Görsel sanatlar öğretimine yönelik sosyal ağ odaklı görsel kültür uygulamalarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çıldır, Z. (2015). *Müzelerde görsel kültür çalışmalarının postmodern sanat eğitimi bağlamında yapılandırılmasına ilişkin hazırlanan eğitim paketinin eğitim evlerinde görevli*

- uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Darts, D. G. (2005). *Visual culture jam: art, pedagogy and creative resistance* (Doctoral dissertation). The University of British Columbia.
- Demir, A. & Demir, S. (2009). Erasmus programının kültürlerarası diyalog ve etkileşim açısından değerlendirilmesi (Öğretmen adaylarıyla nitel bir çalışma), *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 95-105.
- Dinçer, Ç., Aslan, B. ve Bayraktar, A. (2017). Ankara üniversitesi erasmus koordinatörlerinin erasmus programına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(2), 201-223.
- Dilli, R. (2013). *Görsel kültür kuramının ilköğretim 4. sınıf görsel sanatlar dersi uygulanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dikovitskaya, M. (2005). *The study of the visual after the culturel turn*. London: The MIT Press.
- Duncum, P. (2001). Visual culture: development, definitions and directions for art education. *Studies in art Education a Journal of Issues and Research Art Education*, 42(2), 101-112.
- Duncum, P. (2010). Seven principles for visual culture education. *Art Education*, 63(1), 6-10.
- Duncum, P. (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education Through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, Art Education Special Issue*, 5(3), 47-64.
- Erişti, S. D. (2014). Uluslararası erasmus programı çerçevesinde Türkiye'ye gelen sanat ve tasarım öğrencilerinin Türk kültürü algıları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(2), 82-107.
- Ersoy, A. & Günel, E. (2011). Cross-cultural experiences through Erasmus: Preservice teachers' individual and professional development. *Eğitim Araştırmaları Eurasian Journal of Educational Research*, 42, 63-78.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics and the school life of art*. New York: National Art Education Association Teachers College Columbia University.
- Freedman, K. (2015). Images that transform: analyzing visula culture that changes people's minds. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 5(3).

- Goble, K. A. (2013). *Applying curricular filters: A qualitative study of high school visual art teacher perspectives and practice of visual culture art education in the art classroom*. Unpublished Doctoral Thesis. Syracuse University: School of Education in the Graduate School.
- Güler, E., & Bedir Erişti, S. D. (2019). Görsel sanatlar öğretiminde sosyal ağ odaklı görsel kültür eğitimi etkinliği: Hieronymus Bosch'un 'Dünyevi Zevkler Bahçesi' eserinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 738-767. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.12m.
- Hatipler, M. (2016). *Ekonomik boyutuyla görsel kültür ve kültür endüstrisi*. İstanbul: Değişim yayınları.
- Herrmann, R. (2005). The disconnect between theory and practice in a visual culture approach to art education. *Art Education*, 58(6), 41- 46.
- Leppert, R. (2009). *Sanatta anlamın görüntüsü imgelerin toplumsal işlevi* (Çev. İ. Türkmen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Mamur, N. (2014). Görsel sanatlar öğretmen eğitiminde görsel kültür eğitimi (Pensilvanya Eyalet Üniversitesi Örneği). *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 3(8), 71.
- Mavioğlu, G. (2019). *Bilinçaltına Yönelik Manipülatif Unsurların İndirgenmesine Dayalı Görsel Kültür Çalışmaları: Bir A/R/Tografi Araştırması Örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mirzoeff, N. (1998). *The visual culture reader*. London: Routledge.
- Özkan, A. & Mutdoğan, S. (2018). Erasmus Programı'nın Tasarım Öğrencilerinin Yaşam ve Eğitimlerine Katkısı, *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication TOJDAC*, 8(2), 153-165.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Rogoff, I. (1998). Studying visual culture. In N. Mizoeff (Ed.), *The visual culture reader* New York: Routledge.

- Saybaşı, N. (2017). *Sanat sahada görsel kültür çalışmalarında etnografik bilgi*. İstanbul: Metis yayınları.
- Schirato, T. & Webb, J. (2004). *Understanding the visual*. London: Sage Publication.
- Sturken, M. & Cartwright, L. (2001). *Practice of looking an introduction to visual culture*. London: Oxford University Press.
- Sohn, J. (2004). *Web-enhanced art education: constructing critical interpretations of visual culture in preservice art education* (Doctoral Dissertation). The Pennsylvania State University.
- Tavin, K. M. (2003). *A critical pedagogy of visual culture as art education: Toward a performative inter/hypertextual practice* (UMI Dissertations Publishing). The Pennsylvania State University, ProQuest, UMI Dissertations Publishing.
- Türkkan, B. (2008). *İlköğretim görsel sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tükcan, B. ve Yaşar, Ş. (2011). İlköğretim öğrencilerinin görsel dünyayı anlamlandırmasında görsel kültür çalışmalarının rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 1549-1570.
- Yağcı, E., Ekinci, C. E., Burgaz, B., Kelecioğlu, H., & Ergene, T. (2007). Yurt dışına giden hacettepe üniversitesi erasmus öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 229-239.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (Çev. İ. Günbayı). Ankara: Nobel akademik yayıncılık eğitim danışmanlık.

EXTENDED ABSTRACT

Visual culture results in a learning process that is designed to be highly interactive. In our contemporary world, in which we are bombarded with visual stimulation, higher-levels of interpretation skills and concepts become ever more important. This makes the utilization of visual culture in educational environments vital. Through visual culture education, the ideas, attitudes and beliefs of the individual change and develop. The technological presence of visual images and objects and the rapid and easy creation of images, and their widespread effects, have brought about a need make amendments to education programs. This study examines how

visual culture education is conducted in an international Erasmus+ program, and describes the activities undertaken with regard to content, instruction and evaluation in the visual culture course. To this end, answers are sought to the following questions:

1. How is visual culture education in inter-cultural interaction reflected in the Erasmus program?
2. How was visual culture education conducted in the Erasmus education program?
3. What are the experiences of the Erasmus student with regard to the visual culture course?
4. What measurement and evaluation methods are used in visual culture education in the Erasmus education program?

This study, which examines how the visual culture course is conducted in the international Erasmus program and describe the educational activities with regard to content, instruction and evaluation, is designed as a case study involving a qualitative research approach. This study makes an in-depth examination of the content, instruction and evaluation of a visual culture course, based on the experiences of a student who participated in the Erasmus exchange program and who took a visual culture course. To gain an in-depth understanding of the case, the study features the participant's experiences of the visual culture course, semi-structured interviews, visual materials and reflexive reports.

The study uses the qualitative research method of single case study. In an instrumental single case study, the researcher focuses on a topic or issue, and then selects a case that exemplifies this topic (Creswell, 2013, s.99). In case studies, the selected case can be distinctive, interesting or meaningful, although it is also possible to conduct case studies on widespread or daily phenomena. In this way, a "special" case study emerges (Yin, 2017, s.7). Accordingly, the single case in the present study was the visual culture studies of an Erasmus student who is a prospective teacher, for which the visual culture course the participant took was examined. In this single case, the researcher focused on the topic of how the visual culture course was conducted in the Erasmus program.

The participant of the study was selected using a criterion sampling method, and is a student and prospective teacher who went to Copenhagen UCC University College as part of the Erasmus program in the fall semester of year 4, during which they took a visual culture course in the program. The participant and the teacher mentioned in findings and comments were given code names.

The data for the study was collected via a document analysis that included visual materials and reflexive notes, and through semi-structured interviews. The participant's notes on the visual culture course and presentations, along with lecture notes, were analyzed as documents. Pictures taken during visual cultural activities and other visual materials were obtained. Reflexive notes taken following visual culture activities were reported chronologically, following the order of the course.

A semi-structured interview was conducted with the participant to obtain their views on the entire process. The questions posed during the semi-structured interview were examined by another qualitative researcher, thus data triangulation and reliability were achieved. The data for the study was analyzed with a content analysis, and all data concerning the case under study was integrated to form a meaningful whole. When integrating the data, the main focus was on how visual culture education was conducted. The reflexive notes taken by the participant during classes served as a second point of focus in the integration of the data. In this way, the data collections were organized around three sub-themes: *"Visual culture education and content"*, *"Performing visual culture activities"* and *"Evaluation"*, under the main theme of visual culture education in the Erasmus program.

To ensure credibility, the researcher met with the participant from time to time, and the two worked together on the extent to which the case described reflects the reality. To integrate the research findings and to ensure that it offered a meaningful and integrated narrative, the researcher and the participant made long-term, repeated readings, and to achieve triangulation, the reflexive notes, documents, semi-structured interviews and research findings were shared with the participant. The participant was given a chance to review the research findings, and the research data was also shared with an expert. To achieve transferability, in other words, to ensure the applicability of the obtained findings, the research process was presented in detail in chronological order, presenting a detailed account of the role of the researcher, how and why the participant was selected, and the data collection and analysis process. To garner dependable data, the researcher shared the codings and themes with another researcher for checking, while for confirmability, at every stage of the research, the examined case was presented in a clear and understandable manner, taking care to focus on the relevant issues and to ensure the integrity of the findings.

It was found that the participant's travel experiences within the visual culture course and their observations made to learn about the culture of the city contributed to the inter-cultural interaction of the student. Özkan and Mutdoğan (2018) reported similar findings in their study.

The Erasmus program is observed to improve the language skills and self-confidence of the students by creating an environment for inter-cultural interaction. Through the Erasmus program, students experience a multicultural structure first-hand, and improve their levels of tolerance, empathy and awareness. Erişti (2014) reported that the awareness developed by students of cultural differences and the multicultural perspective that they gain allows them to engage in effective inter-cultural communication and interaction, which serves to bring different cultures closer together and helps in the elimination of prejudices. It was found that visual culture activities provide students with a critical perspective of the architecture, art, nature and history in their surroundings, and helps raise awareness of architecture and art. The participant was also found to assign meanings to every object, event, fact or item being observed, and the method of reflection used in the evaluation of the visual culture course and the way the course was conducted allowed the student to experience learning and teaching, and thus also the profession of teaching. Demir (2009) reported that prospective teachers that participate in the Erasmus program make both personal and professional gains based on the opportunity afforded to them by the program for socio-cultural interaction. In terms of the benefits to professional development, the program contributes to the development of professional confidence, provides knowledge of other/different education systems, and improves foreign language skills. In addition, all participants have the opportunity to experience another country and learn about a different culture. The findings of the study show that prospective students experience different cultures via the Erasmus program, and the education-related experiences they gain during the program help them to better understand and adopt a multicultural approach to education. The participant, thanks to the experiences gained and observations made in the visual culture course, was able to experience different education methods used in the teaching profession, and to gain different perspectives on the student-teacher relationship. Ersoy and Günel (2011) reported that prospective teachers in the Erasmus program experience multicultural class practices in teacher education, and so better understand the multicultural approach to the teaching profession. In addition, they develop an awareness of the need to utilize different instruction methods in multicultural education environments, realizing that the student-teacher relationship varies from culture to culture. With the Erasmus program, they experience first-hand the differences in the profession of teaching in different cultures. As part of the activities aimed at learning about the culture of Denmark, a group of international students visited sites in the city and were given the opportunity to question many of the concepts and visuals of the Danish culture from a critical perspective. The findings of these activities show that students experience many aspects of life in education institutions

providing visual culture education, and develop a critical, questioning perspective. The findings of visual culture studies conducted in Turkey and abroad indicate that visual culture education should be offered at all levels of education. With regards to the Erasmus+ program, it can be said that visual culture education is not a field that focuses exclusively on visual arts education, as it involves multiple fields in a faculty of education. In this context, visual culture education should be offered in every department of education faculties, and prospective teachers should be provided with professional benefits through visual culture activities.